

La collaborazione tra servizi per la prima infanzia e famiglie in Francia e in Italia

Ingrid Natacha Callet¹

Abstract

Oggigiorno la comunità scientifica esprime un generalizzato consenso sull'importanza di una collaborazione tra servizi per la prima infanzia e famiglie (Brougère, 2005; Bennett, Rayna, 2005). Questo consenso spiega inoltre l'onnipresenza di questo invito alla collaborazione sia nei discorsi ufficiali sia nei testi regolamentari (Brougère, 2005; Musatti *et al.*, 2010). Come si traduce questa collaborazione nel quotidiano sul campo? Questo articolo indaga le relazioni tra asilo nido e famiglie in alcuni servizi per la prima infanzia in due paesi europei: l'Italia e la Francia. Attraverso interviste in profondità agli educatori negli asili nido, la nostra ricerca comparativa permette di mettere in luce come gli educatori collaborano con le famiglie. Attraverso l'analisi delle pratiche educative degli educatori, in particolare nelle *routines*, i risultati della ricerca evidenziano in primo luogo due diverse concezioni del lavoro con le famiglie e in secondo luogo, mostrano come si organizza diversamente la collaborazione tra asilo e famiglie nei due paesi studiati.

Parole chiave: prima infanzia; collaborazione; asilo nido; educazione comparata; pratiche educative.

Abstract

There is now an overwhelming scientific consensus on the importance of a collaboration between family and early childhood services (Brougère, 2005; Bennett, Rayna, 2005). This consensus also explains the omnipresence of this injunction of partnership both in official discourse and in regulatory texts (Brougère, 2005 Musatti *et al.*, 2010). How this collaboration is it translated into the practices? This article investigates the relationships between day care centers and family in early childhood services in two European countries: Italy and France. Through in-depth interviews with educators in day care centers, our comparative research reveals how educators work with families. Through the analysis of educational practices of educators especially in the "routine", the research results show first, two different conceptions of relationships with family and secondly, show that the collaboration between educators and family is differently organized in both countries studied.

¹ Dottoressa di ricerca in Scienze dell'educazione presso l'Istituto Superiore Pedagogico dell'Università Cattolica di Parigi in Francia e Ph.D in Educazione presso la Facoltà di Educazione dell'Università di Sherbrooke in Canada.

Keywords: early childhood education; collaboration; day care center; comparative education research; educational practices.

1. *Contesto della ricerca: l'asilo nido e la collaborazione tra servizi per la prima infanzia e famiglie*

Se alcuni paesi europei, come i paesi scandinavi, seguendo il pensiero del pedagogista svizzero Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1847) hanno scelto la famiglia come principale, per non dire unico luogo di educazione, i paesi latini invece, come l'Italia e la Francia, come sottolinea Chalmel (2003), seguendo il pensiero del pastore Oberlin (1740-1826) hanno scelto di affidare i bambini piccoli alle istituzioni. In Italia come in Francia, queste istituzioni sono destinate ai bambini da zero ai sei anni e sono divise in due grandi settori: da un lato l'asilo nido per i bambini fino ai tre anni e dall'altro lato la scuola dell'infanzia per i bambini dai tre ai sei anni. Inoltre, i bambini dai due ai tre anni, in entrambi i paesi, possono essere ospitati nella scuola dell'infanzia a determinate condizioni.

La ricerca presentata in queste pagine si concentra sulle istituzioni per i bambini più piccoli: gli asili nido. I primi nidi per la cura e l'assistenza dei bambini di meno di due anni si sviluppano, accanto alle sale di custodia volute da Owen in Scozia, nella seconda metà dell'Ottocento, con l'incremento dell'industrializzazione quando le donne abbandonano le campagne per andare a lavorare, nelle attività industriali e manifatturiere, nelle grandi città (Bouve, 2010; Terlizzi, 2005). La prima *crèche*² (presepio) viene aperta nel 1844 a Parigi, per opera del vice sindaco Firmin Marbeau (1798-1875) (Bouve, 2010). Nasce come servizio di assistenza per i bambini appartenenti ai ceti più poveri (*ibidem*). I presepi (*crèches*) parigini si diffondono nelle grandi città d'Europa: Austria, Belgio, Olanda (Vial, 1983) e in Italia, dove viene aperto il *ricovero per lattanti*, a Milano, nel 1850 (Terlizzi, 2005), dopo che una prima esperienza era stata tentata nel 1842 a Pinerolo dal pedagogista Giuseppe Sacchi (1804-1891) (*ibidem*).

Oggi giorno la comunità scientifica esprime un generalizzato consenso sull'importanza di una collaborazione tra servizi per la prima infanzia e famiglie (Brougère, 2005; Bennet, Rayna, 2005). Recenti ricerche mostrano, in effetti, come il coinvolgimento dei genitori nella vita dell'istitu-

² Il termine fu scelto per analogia con il presepio di Bethléem (Bouve, 2010).

zione influenzi positivamente il successo scolastico dei bambini (Catarsi, 2006). La collaborazione tra servizi per la prima infanzia e famiglie costituisce inoltre una delle sette tematiche delle politiche attuali di 12 paesi volontari dell'OCDE³ (Bennett, Rayna, 2005). Questa collaborazione tra educatori e famiglie porta benefici per i bambini, per i genitori e per gli educatori (*ibidem*). L'invito alla collaborazione è onnipresente nei discorsi ufficiali e nei testi regolamentari dei servizi educativi per la prima infanzia (Musatti *et al.*, 2010).

Se oggionon si può quindi pensare l'educazione della prima infanzia senza collaborazione tra asilo nido e famiglie, il pastore Oberlin, fondatore delle prime scuole in Francia chiamate « *écoles à tricoter* », nel 1769 al contrario esclude le famiglie dall'istituzione scolastica, anche se Chalmel (2005) ricorda che l'organizzazione delle recite pubbliche permetteva alle famiglie di verificare i progressi degli alunni. Il pedagogista tedesco Friedrich Fröbel (1782-1852), fondatore dei giardini d'infanzia (*Kindergarten*⁴), nel 1837, in Germania (Chalmel, 2005) sarà invece un precursore nel lasciare il posto alla madre nello sviluppo del bambino piccolo (Verba, 2006). La maestra giardiniera di Fröbel, antenata della nostra attuale educatrice, è vista come una vera e propria mediatrice nel rapporto madre-bambino.

Se per motivi d'igiene, in Francia fino al 1975, i genitori non erano autorizzati ad entrare negli asili nido (Rayna, 2004), sarà l'influenza dei lavori degli psicologi che porterà ad una ricerca di una maggiore continuità tra istituzioni educative e famiglie, visti come due spazi separati da rendere complementari (*ibidem*). Una recente ricerca comparativa sulla vita quotidiana dei bambini sotto i tre anni negli asili nido giapponesi e francesi mostra che in quelli giapponesi le educatrici prolungano le pratiche educative dei genitori mentre in quelli francesi si cerca una relazione triangolare (genitore-bambino-educatore) (Baudelot, *et al.*, 2005). Gli autori fanno notare anche l'importanza dell'accoglienza al mattino nelle pratiche e nel discorso professionale che riflette la priorità data ad essa nei testi ufficiali. Dagli anni '80, l'invito al sostegno alla genitorialità sposta l'asilo nido dalla sfera medica a quella sociale (*ibid.*). Questo invito nasce dall'idea che la collaborazione tra istituzioni e famiglie è

³ Australia, Belgio, Danimarca, Stati Uniti, Finlandia, Italia, Norvegia, Paesi Bassi, Portogallo, Repubblica Ceca, Regno Unito e Svezia

⁴ L'apertura a *Blankenburg*, del primo *YAnstalt für Kleinkinderpflege* (Istituzione per bambini piccoli) data al 1837, rinominata tre anni dopo *Kindergarten* (Luc, 1999).

necessaria alla buona qualità delle cure del bambino al nido (Brougère, 2005). Brougère (2005) rileva tuttavia che mentre questa collaborazione tra educatori e famiglie è un elemento molto importante del lavoro con i bambini, (poiché il bambino non esiste senza i suoi genitori), la formazione che conduce alla professione di educatore non prepara alla dimensione triangolare del rapporto (genitore-bambino-educatore).

In Italia con la Legge n° 1044/1971 che istituirà gli asili nido di “tipo nuovo”, l’asilo nido da istituzione di carattere assistenziale si trasforma in un servizio sociale (Trevisan, 2003; Musatti, 2004) cambiando quindi il rapporto con le famiglie a partire dagli anni ‘70-’80 come in Francia. Mentre alcuni autori mettono in luce come la valorizzazione dei buoni rapporti con i genitori sia una sfida professionale cruciale per gli educatori in Italia (Musatti, Picchio, 2010), altri notano che il coinvolgimento dei genitori nella vita del nido è un elemento significativo del progetto educativo, considerato dagli osservatori internazionali come notevole ed originale (Catarsi, Sharmahd, 2012). Altri autori sottolineano che l’asilo nido in Italia è un luogo di apprendimento non solo per i bambini ma anche per i genitori (Pegoraro, Milani, 2012).

2. Metodologia: un’indagine comparativa negli asili nido in Francia e in Italia

La ricerca descrittiva, presentata qui, indaga la collaborazione tra istituzioni educative e famiglie e fa parte di una ricerca in scienze dell’educazione e della formazione che si è posta come obiettivo di comprendere le pratiche educative degli educatori negli asili nido in un approccio comparativo tra due paesi europei.

«Diversamente dell’esperienza che può essere casuale» (Falcinelli, 2011, p. 87), il concetto di pratiche può essere definito come un insieme di *routines*, di atti, di scelte intenzionali e «azioni che si propongono la realizzazione di un fine educativo» (*ibidem*). Maubant (2007) distingue tre categorie di ricerche sull’analisi delle pratiche educative degli insegnanti: le ricerche sulle pratiche educative effettive, quelle sulle situazioni di classe e quelle sulle pratiche educative dichiarate. La nostra ricerca si colloca in quest’ultima categoria poiché la nostra ricerca empirica si basa su quello che dicono gli educatori sulle loro pratiche. La nostra indagine studia la collaborazione tra educatori e famiglie dal punto di vista delle pratiche dichiarate e del mondo interno degli educatori. A tal fine abbiamo condotto una ricerca qualitativa che si muove nella pro-

spettiva fenomenologica e che non prevede la formulazione d'ipotesi, ma individua un'area d'indagine. Si è proceduto con interviste a bassa strutturazione sul modello dell'intervista di Kaufmann (2008).

Abbiamo scelto un approccio comparativo in due paesi europei vicini: la Francia e l'Italia. Come ricorda Garelli (2005), la vicinanza della Francia e dell'Italia non è solo geografica; in effetti, questi due paesi condividono un'origine latina e anche numerosi elementi culturali e storici.

Sono stati coinvolti otto asili nido. I partecipanti sono complessivamente trentasei soggetti volontari: diciotto educatori in Francia con le varie qualifiche che si prendono cura del bambino al nido e diciotto educatori in Italia con i vari tipi di diplomi che conducono alla professione di educatore. Tutti gli educatori scelti lavorano presso strutture pubbliche della regione Rodano Alpi in Francia e della regione del Friuli-Venezia Giulia in Italia. Tutte le interviste sono state registrate per poi essere interamente trascritte nel rispetto dell'anonimato dei partecipanti. L'analisi del denso materiale è stata eseguita con il metodo delle categorie concettualizzanti sviluppato da Paillé e Mucchielli (2012) e derivante dalla *grounded theory* (Glaser, Strauss, 1967).

I limiti dell'indagine risiedono nella generalizzazione dei risultati in quanto il numero dei partecipanti è limitato a una trentina di educatori in una sola regione in ogni paese. Questa ricerca non può quindi pretendere di dare un'immagine dell'insieme degli educatori nei nidi in Francia e in Italia. Inoltre, la gestione regionale degli asili nido in Italia impone di accettare l'eterogeneità sia dei servizi sia della loro organizzazione, da cui deriva un'eterogeneità delle pratiche educative. In effetti, l'autonomia della programmazione dei servizi lasciata alle regioni con la Legge n°1044 del 1971 ha creato «una situazione di grande variabilità organizzativa tra le diverse zone d'Italia» (Terlizzi, 2005, p. 32).

3. *Presentazione dei risultati*

3.1. *Due modi di concepire il proprio ruolo dell'educatore*

3.1.1. *L'educazione del bambino in Francia: un ruolo esclusivamente genitoriale*

L'approccio comparativo evidenzia delle differenze di concezione delle pratiche educative. Infatti gli educatori intervistati in Francia non danno consigli ai genitori perché secondo loro l'educazione è il ruolo dei

genitori: «I primi educatori sono e devono rimanere i genitori» (Educatrice F17), dirà un'educatrice. Un'educatrice, alla quale chiediamo se lei educa i bambini, dirà: «No, questo è il ruolo dei genitori, io li aiuto nell'educazione» (Educatrice F7). Alcuni educatori invece diranno «accompagnare nell'educazione» (Educatrice F13), «partecipare all'educazione» (Educatrice F12), «avere una piccola parte nell'educazione» (Educatrice F3), o «avere comunque un po' una funzione educativa al nido» (Educatrice F11), mentre altri educatori si rifiutano categoricamente di assumere questo ruolo, come per esempio questa educatrice che risponde alla domanda: lei educa i bambini? «Io assolutamente no, non è per niente il mio ruolo» (Educatrice F15), o quest'altra che dirà che educare è il ruolo dei genitori e che «è già molto tutto quello che noi facciamo al nido» (Educatrice F8). Gli educatori intervistati in Francia insistono tutti sul fatto di non dare consigli ai genitori. Così, quando chiediamo ad un'educatrice se dà consigli ai genitori, dirà: «Niente affatto!» (Educatrice F2). Altri educatori diranno di dare consigli solo ed esclusivamente se i genitori glieli chiedono come questa educatrice che ci ha detto: «noi consigliamo solo se ci chiedono consigli» (Educatrice F16), ma specificando: «ma quando si parla con i genitori, bisogna stare attenti a non dire loro: “deve fare così” o “non deve assolutamente fare così”» (Educatrice F16).

3.1.2. *Il sostegno alla genitorialità in Italia*

I risultati della nostra indagine mostrano che gli educatori intervistati in Italia, affermano il loro ruolo di supporto ai genitori e di sostegno alla genitorialità. Alcuni educatori diranno anche di educare i genitori. Così un'educatrice spiega che «l'educatore educa alcuni genitori che non sanno gestire il proprio bambino, perché a volte, non sanno come fare e quindi ci chiedono di aiutarli, allora a volte educiamo anche il genitore non solo il bambino» (Educatrice I13). Analogamente, un'educatrice dirà di aiutare il genitore a dare delle regole al bambino:

L'educatore deve essere un supporto per le famiglie, deve aiutarle in questo percorso che in ogni modo per le famiglie è difficile, soprattutto in questi ultimi anni, perché secondo me le cose sono cambiate molto rispetto agli ultimi tempi. L'educatore deve aiutare il genitore a dare delle regole ai bambini che frequentano il nido. È questo l'obiettivo dell'educatore. L'educatore deve dare delle regole ai bambini ed essere di sostegno alle famiglie (Educatrice I3).

La testimonianza di questa educatrice illustra in modo particolare il ruolo di sostegno alla genitorialità valorizzando il genitore nelle sue azioni educative:

L'asilo nido dà un aiuto ai genitori nel senso di dare un sostegno alla genitorialità. L'asilo nido diventa un luogo per i genitori [...] per esprimere le loro difficoltà [...] e per confrontarsi con un professionista che si prende cura dei bambini [...]. Quando dico sostegno alla genitorialità significa che io sostengo il genitore nel suo modo di fare, lo valorizzo, lo gratifico nel suo modo di fare con suo figlio. E se il genitore prova qualche difficoltà d'azione con il bambino, (perché a volte ci sono cose del genere), io cerco di trovare la strategia, da un punto di vista professionale, che può andare bene per questo bambino, con quella famiglia, inserito in questa coppia. Io do dei suggerimenti, ma non do mai delle ricette (Educatrice I16).

	Francia	Italia
Obiettivi dell'educatore	Il sostegno alla genitorialità mettendo il genitore al primo posto nell'educazione del proprio figlio senza sostituirsi mai al genitore.	Il sostegno alla genitorialità aiutando il genitore nel suo ruolo difficile di genitore.
Modalità dell'educatore	Non dare consigli	Dare consigli

3.2. *L'analisi delle routines al nido per capire il posizionamento degli educatori*

Abbiamo analizzato le *routines*, intese qui come momenti d'intensa prossimità tra l'adulto ed il bambino, e che si ripetono regolarmente, scandendo così la giornata del nido «e che toccano le basi elementari dello sviluppo del bambino» (Trevisan, 2003, p. 108): il momento dell'entrata e dell'uscita dei bambini, il momento del pasto, il momento delle cure igieniche e il momento del sonno. La nostra indagine si è focalizzata sul momento del pasto e del sonno. Le analisi mostrano che gli educatori intervistati in Francia seguono le regole imposte dall'istituzione educativa lasciando in compenso la libertà ai genitori di fare quello che desiderano nello spazio privato della famiglia. Mentre in Italia, l'analisi delle pratiche educative del sonno mostra che gli educatori intervistati seguono le pratiche educative dei genitori in un primo tempo per

poi fare un percorso insieme a loro in un secondo tempo, per portarli così a cambiare le proprie abitudini nello spazio privato della famiglia nei limiti del possibile.

3.2.1. In Francia: la libertà dei genitori nello spazio privato della famiglia

Gli educatori intervistati in Francia insistono sul fatto che i genitori sono liberi di fare ciò che vogliono con i loro figli nello spazio privato della famiglia. Così, un'educatrice spiegherà che «bisogna stare attenti con l'alimentazione del bambino, non si scherza con l'alimentazione, si può essere severi nell'educazione ma non sull'alimentazione» (Educatrice F16), ma aggiunge che «se i genitori vogliono farlo, questo è un problema loro, ma noi, siamo dei professionisti. I genitori a casa, se insistono con le verdure, questo è il loro problema, ma noi come educatori [...] per il pasto dobbiamo stare molto attenti» (Educatrice F16).

Un'educatrice dirà che i genitori sono liberi di fare quello che vogliono nello spazio privato della famiglia pur deplorando tuttavia che, lei da professionista, deve seguire gli insegnamenti dietetici ricevuti durante la formazione:

ognuno fa quello che vuole a casa propria... Per il cibo è lo stesso, l'alimentazione è una cosa complicata, l'alimentazione dei piccolissimi soprattutto, in quanto i genitori vogliono andare veloce soprattutto quando è il primo figlio, vogliono che il bambino mangi di tutto, che assaggi tutto. Abbiamo dei bambini che hanno già assaggiato i gelati o i *Kinder* mentre noi siamo qui al nido con le carote e con le nostre porzioni... I genitori danno ai loro bimbi delle cose impressionanti. Noi possiamo dirglielo... Ma dopo tutto, loro a casa fanno quello che vogliono... Noi invece al nido dobbiamo seguire tutti i protocolli che abbiamo imparato a scuola (Educatrice F8).

Un'altra educatrice dirà di non interessarsi di come i genitori addormentano i loro figli nello spazio privato della famiglia, perché «è una loro libera scelta, noi parliamo solo del nido e basta. Poi a casa i genitori fanno come vogliono» (Educatrice F3).

3.2.2. In Francia: le regole nello spazio comune del nido

Se gli educatori intervistati in Francia dicono che i genitori sono liberi di fare quello che vogliono nello spazio privato della famiglia, la

grande maggioranza degli educatori dirà anche che non possono fare al nido quello che i genitori fanno nello spazio privato della famiglia. Così addormentare un bambino in braccio non è fattibile per un buon numero di educatori come dirà questa educatrice: «noi glielo diciamo che qua non possiamo addormentare i bambini in braccio» (Educatrice F1). Sembra che sia per motivi di vincoli dovuti alla collettività che gli educatori si rifiutano di addormentare i bambini in braccio come spiega quest'educatrice:

non possiamo, perché noi non abbiamo solo un bambino al nido, ne abbiamo tanti, quindi dovremmo stare accanto a tutti e non possiamo, poi i genitori, fanno come vogliono a casa, ma li avvisiamo che qui non possiamo addormentare i bimbi in braccio... una coccola prima di addormentarsi sì, ma devono addormentarsi nel letto, non in braccio... ma comunque noi rimaniamo vicino a loro quindi sentono la presenza dell'adulto che li fa sentire al sicuro (Educatrice F11).

La testimonianza di quest'educatrice va nella stessa direzione:

noi non possiamo addormentali in braccio, diciamo al genitore che non possiamo permettercelo, perché si tratta di un grande gruppo di bambini, e che appunto cercheremo di portare il bambino ad addormentarsi nel lettino, possiamo restare accanto a lui, ma non riusciremo a farlo addormentare in braccio come i genitori fanno a casa. Questo non sarà possibile al nido (Educatrice F14).

Un'altra educatrice spiega che i genitori devono rispettare il progetto educativo del nido mentre possono fare quello che vogliono nello spazio privato della famiglia:

i genitori leggono il nostro progetto educativo quando s'iscrivono al nido, e lì, sono tutti d'accordo e lo firmano, ma è soprattutto perché hanno ottenuto un posto al nido, secondo me, firmerebbero qualsiasi progetto pur di poter avere il posto. Poi una volta a casa fanno quello che vogliono o quello che possono. Noi per esempio non svegliamo i bambini al nido, per il benessere del bambino, se il genitore viene a prendere suo figlio mentre sta ancora dormendo, gli chiediamo di tornare dopo o se no gli chiediamo di andare lui a svegliarlo perché noi non svegliamo il bambino. Poi non possiamo andare a vedere quello che fanno a casa...e dopo di tutto non ci riguarda (Educatrice F8).

3.2.3 In Francia: compatibilità tra lo spazio comune del nido e lo spazio privato della famiglia

Gli educatori intervistati in Francia seguono le abitudini dei genitori a condizione che siano compatibili con lo spazio comune del nido. Alcuni educatori diranno di seguire quello che i genitori fanno nello spazio privato della famiglia ma solamente se è possibile farlo nello spazio comune del nido. Così questa educatrice dirà di educare i bambini «attraverso i valori dei genitori». Per lei, ci sono dei «valori di base» come «sedersi a tavola, mangiare con un cucchiaino ecc.», «cercando di tenere in mente» come i genitori fanno «a casa ed i loro valori», lei tenta, «quando è possibile, di mantenere un legame con il nido». La testimonianza di questa educatrice spiega bene come gli educatori seguano le abitudini dei genitori a condizione che queste siano compatibili con quelle dell'asilo nido:

chiediamo sempre ai genitori le abitudini del bambino ma non significa che faremo proprio tutto uguale perché siamo in una comunità e se il bambino a casa si addormenta con la musicchetta, qui la potremmo accendere solo le volte nelle quali non ci siano altri bambini nella stanza della nanna. Se il bambino dorme sulla pancia a casa, noi, al nido, chiaramente non potremmo farlo in quanto l'azienda sanitaria ci obbliga a mettere i bambini sulla schiena per prevenire le morti bianche (Educatrice F9).

3.2.4 In Italia: le pratiche educative familiari nello spazio del nido all'inizio

Al contrario, gli educatori intervistati in Italia seguono le pratiche educative della famiglia. Gli educatori sono unanimi: tutti dicono che con l'entrata del bambino all'asilo nido, all'inizio dell'anno scolastico, riproducono le abitudini della famiglia, anche se non le condividono. La testimonianza di questa educatrice riassume come gli educatori si adeguano alle abitudini dei genitori mentre gradualmente cercano di farglielo cambiare:

noi prendiamo i bambini a settembre per come sono con le loro abitudini. Se un bambino dorme con i piedi all'insù e la testa all'ingiù, anche se non condivido, lo prendo per com'è perché non abbiamo altre alternative che accogliere il bambino e la sua famiglia così per come sono, quindi se un bambino ha l'abitudine di addormentarsi in braccio, io i primi giorni, lo addormenterò in braccio (Educatrice I1).

3.2.5 *In Italia: la ricerca di un compromesso*

Anche se gli educatori intervistati in Italia, in un primo tempo, accolgono il bambino con le sue abitudini familiari, all'inizio dell'anno scolastico tentano tuttavia, in un secondo tempo di convincere i bambini e i loro genitori a cambiare le proprie abitudini, cercando attraverso il dialogo, di portare sia i bambini sia i genitori a fare quello che considerano il più giusto o il più normale, come addormentare il bambino nel lettino anziché in braccio. Come spiega questa educatrice:

dopo i primi tempi, proviamo una modalità più abituale, non voglio dire normale, ma abituale. Ne parliamo con la famiglia e in funzione della disponibilità del bambino al cambiamento, ci lavoriamo sopra. Se il bambino si addormenta in braccio a casa o con una canzoncina ad un certo ritmo, lo facciamo per qualche giorno per poi provare un'altra modalità per addormentarlo. Poi lo racconto ai genitori: oggi ho fatto così, ed è andata bene, allora il genitore dice: Ah, questa sera provo anch'io a casa (Educatrice I9).

Anche questa educatrice ci racconta come lei prova a cambiare le abitudini del bambino insistendo sulla progressività del cambiamento:

il primo giorno, il secondo giorno, il terzo giorno, addormento il bambino in braccio e poi, la prima settimana, continuo ad addormentarlo in braccio ma entro nella stanza della nanna, in modo che il bambino si abitui. In modo che non sia un cambiamento drastico. In due o tre settimane, il bambino si abitua a dormire nel lettino, magari l'educatrice rimarrà accanto a lui per tutto il tempo tenendogli la mano [...] (Educatrice I1).

La testimonianza di questa educatrice mette l'accento sul dialogo con i genitori e sulla difficoltà di convincere il genitore ad adottare le pratiche educative del nido e di non svalORIZZARE il genitore nelle sue funzioni genitoriali.

cerchiamo sempre di condividere quello che viene fatto al nido con quello che il bambino vive in casa. Cerchiamo di spiegare alla mamma, quali sono i passaggi, senza farla sentire incompetente perché per la madre lasciare il bambino al nido già non è facile [...]. Noi non sforziamo ma diciamo semplicemente che è meglio che il bambino abbia le stesse abitudini a casa ed al nido, ma giochiamo sulla gradualità, poi c'è la madre che coglie questi suggerimenti e cerca di metterli in pratica... ed altre madri che non ci riescono (Educatrice I6).

La testimonianza di questa educatrice riassume ciò che caratterizza tutte le testimonianze sulle pratiche educative degli educatori intervistati

in Italia, riguardanti il sonno del bambino: inizialmente, gli educatori seguono le pratiche educative della famiglia, poi in un secondo luogo, essi cercano di cambiare le abitudini del bambino, questo cambiamento come abbiamo visto, è progressivo, ed è spesso fatto in più fasi. Il cambiamento di abitudini è accompagnato anche dal dialogo con i genitori al fine di convincerli ad adottare le pratiche educative dello spazio comune del nido anche nello spazio privato della famiglia:

così inizialmente, adottiamo le abitudini che il bambino ha a casa, quindi se è abituato a dormire in braccio a casa, noi lo addormentiamo in braccio. Poi a poco a poco, cerchiamo di farlo abituare ad un modo più normale, più compatibile con il nido... Si inizia prima in braccio, poi lo abituiamo nella stanza della nanna, magari con un po' di musica, gli facciamo una coccola, poi proviamo nel passeggiare magari con il ciuccio. Poco a poco, gli faremo prendere abitudini più coerenti con le nostre esigenze al nido, ma dobbiamo fare un percorso: non possiamo permetterci di mettere il bambino nel letto di punto in bianco se il bambino è abituato in modo diverso. Poi c'è da gestire la madre, perché quando le dico che suo figlio al nido dorme nel letto, a volte lei lo accetta, ma talvolta si arrabbia: "Come! Al nido dorme nel letto ed a casa no!" [riso] (Educatrice I14).

<i>Routine</i> del sonno	Francia	Italia
Nello spazio comune del nido	Il bambino viene addormentato nel lettino	Il bambino viene addormentato al nido come viene addormentato nello spazio privato della famiglia in un primo tempo, per poi essere abituato alle abitudini dello spazio comune del nido
Nello spazio privato della famiglia	Il bambino continua ad essere addormentato come vogliono i genitori (ad esempio in braccio)	Il genitore viene convinto a seguire il modo di fare del nido

4. *Discussione dei risultati*

I risultati della ricerca esplorativa evidenziano una visione diversa del proprio ruolo dell'educatore tra i due paesi studiati e due modalità di-

verse di collaborare con i genitori. Gli educatori, intervistati in Italia, per sostenere la genitorialità, danno consigli e suggerimenti ai genitori sulle modalità di interagire con il bambino nello spazio privato della famiglia, cercando sempre e comunque di valorizzare il genitore. Gli educatori intervistati in Francia invece si rifiutano di dare consigli ai genitori, lasciandoli liberi di fare quello che vogliono nello spazio privato della famiglia. In questo modo gli educatori non si sostituiscono al genitore riconoscendo così pienamente il suo ruolo genitoriale.

Questo concepire il proprio ruolo diversamente nei due paesi porta a delle diversità nelle pratiche educative. Gli educatori intervistati in Italia prendono il bambino così com'è, con le sue abitudini, e seguono le modalità instaurate dai genitori, mentre in Francia se gli educatori intervistati lasciano liberi i genitori nello spazio privato della famiglia e non danno consigli e suggerimenti, risultano dettare legge ai genitori nello spazio comune del nido. La nostra ricerca completa i lavori di Bouve (1999) che indagano l'esperienza dei genitori al nido in Francia, e che evidenziano la sottomissione dei genitori alle pratiche educative normative del nido, da un lato, per la mancanza di posti al nido e dall'altro lato, per evitare i conflitti con gli educatori che potrebbero nuocere al benessere del bambino. Notiamo in effetti che se gli educatori intervistati in Francia insistono sul non dare consigli ai genitori, impongono tuttavia le loro pratiche educative al nido. Come ad esempio la regola che prevede che il bambino debba dormire nel lettino o quella che prevede che non si debba svegliare un bambino.

I nostri risultati mostrano in Francia una giustapposizione di due territori educativi distinti: lo spazio comune del nido e quello privato della famiglia. Questi due territori non s'incontrano e non si confrontano. Assistiamo quindi a una sottomissione dei genitori alle regole degli educatori al nido e a una rassegnazione degli educatori rispetto alla libertà dei genitori nello spazio privato della famiglia.

In Italia, al contrario, osserviamo due territori educativi interconnessi: in un primo tempo, le pratiche educative dei genitori penetrano lo spazio del nido, mentre, in un secondo tempo le pratiche educative degli educatori si prolungano nella sfera familiare, attraverso un confronto e un percorso educativo progressivo.

L'asilo nido risulterebbe, quindi, essere quello che il pedagogo francese Houssaye (2010) definisce l'istanza dominante. Houssaye (2010), famoso nel mondo dell'educazione per i suoi lavori sulla pedagogia, ricorda che per secoli l'educazione dei bambini fu esclusivamente un affare di famiglia. In effetti, nella Roma Antica, il bambino era sotto

l'autorità della madre fino a sette anni. Successivamente l'autorità veniva trasferita al padre che educava il figlio come lo desiderava, scegliendo e controllando il professore nonché il pedagogo, vale a dire lo schiavo che accompagnava il bambino a scuola. I discorsi sulla complementarità e sulla cooperazione tra istituzioni educative e famiglie, secondo Hous-saye, sono un modo per l'istanza dominante di accrescere il suo potere sull'istanza dominata (*ibidem*). L'unico modo oggi, secondo quest'autore, per l'istanza dominata (in questo caso la famiglia) di rimanere indipendente è di rifiutare di rientrare nel consenso e anziché porsi come complementare, deve dichiararsi diversa e irriducibile, conservando quindi la sua specificità in quello che dà al bambino (*ibidem*).

5. Conclusioni

La comparazione tra due paesi dell'Unione Europea in questa indagine non deve permetterci di fare una classifica delle buone pratiche educative, ma rappresenta bensì un aiuto molto prezioso per alimentare la riflessione. In effetti, l'educazione comparata costituisce uno strumento d'intelligibilità permettendo di cogliere la complessità dell'educare insieme un bambino piccolo. Il confronto è portatore di senso in quanto mette alla luce elementi che non sarebbero emersi in un unico contesto. Inoltre rende intelligibile quello che non lo sarebbe stato al primo sguardo (Groux, Porcher, 1997).

I risultati di questa ricerca esplorativa formulano delle ipotesi emerse dalla comparazione tra due regioni di due paesi. Così gli educatori intervistati in Italia dicono di sostenere la genitorialità mentre gli educatori intervistati in Francia dicono di non sostituirsi ai genitori. Le pratiche educative dichiarate sembrano mostrare che in Italia il territorio educativo della famiglia s'intreccia con quello dell'asilo nido mentre in Francia sembrano due territori destinati a rimanere distinti. Queste ipotesi sarebbero da verificare con ulteriori ricerche più ampie e da completare anche con delle ricerche su quelle che Maubant (2007) chiama pratiche effettive. Se gli educatori intervistati in Francia s'illudono di non educare i bambini che accolgono tutti i giorni al nido e pensano di non influenzare i genitori, quelli intervistati in Italia invece vogliono aiutare i genitori nell'educazione, lodevole intenzione in una società dove le trasformazioni economiche e sociali «influenzano certamente la percezione della genitorialità» (Catarsi, 2006, p. 10), ma che necessita sempre di tenere a mente i limiti per evitare di imporre le pratiche normative del

nido alle famiglie. Se c'è largo consenso riguardo alla necessità della collaborazione tra servizi per la prima infanzia e famiglie sia nella comunità scientifica, sia nei testi ufficiali (decreti, *curricula*) (Rayna, 2013), sia per gli attori dei servizi per la prima infanzia, l'organizzazione e le modalità per raggiungere quest'obiettivo sono ancora da scoprire.

Questa indagine mostra che prendersi cura dei bambini al nido in ogni caso è un'attività più complessa di quello che sembra. Concluderemo con Maubant e Roger (2010), ricordando che l'educare insieme un bambino piccolo è un'azione e un'opera complessa, e, allo stesso tempo, è un intento che cerca di mobilitare diversi contesti, portatori di nuove conoscenze e pure un'attività dove ogni funzione, ogni ruolo, ogni compito, ogni pratica e ogni gesto si coordina e si armonizza con quelli degli altri attori per il bene di un unico "soggetto che va educandosi".

Bibliografia

- Baudelot O., Rayna S., Hoshi-Watanabe M., Takahashi H. (2005): *L'arrivée des bébés, le matin, dans le crèches françaises et japonaises: une comparaison des pratiques d'accueil*. In: S. Rayna, G. Brougère (a cura di), *Accueillir et éduquer la petite enfance. Les relations entre parents et professionnels*. Lione: INRP, pp. 151-186.
- Bennett J., Rayna S. (2005): *L'examen thématique de l'OCDE des politiques d'accueil et d'éducation de la petite enfance*. In: S. Rayna, G. Brougère (a cura di), *Accueillir et éduquer la petite enfance. Les relations entre parents et professionnels*. Lione: INRP, pp. 25-40.
- Bouve C. (1999): Confrontation des pratiques éducatives entre familles et crèches collectives. *Recherches et prévision*, n. 57, pp. 45-58.
- Bouve C. (2010): *L'utopie des crèches françaises au XIX^e siècle: un pari sur l'enfant pauvre. Essai socio-historique*. Berna: Peter Lang.
- Brougère G. (2005): *Parents et professionnels face à l'accueil et à l'éducation du jeune enfant*. In: G. Brougère, S. Rayna (a cura di), *Accueillir et éduquer la petite enfance. Les relations entre parents et professionnels*. Lione: INRP, pp. 9-23.
- Catarsi E. (2006): I contesti dell'educazione familiare, *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 2, pp. 7-21.
- Catarsi E., Sharmahd N. (2012): Quelques pas vers l'accueil des familles. L'entretien avec les parents à la crèche, *La revue internationale de l'éducation familiale*, n. 32, pp. 57-77.
- Chalmel L. (2003): *Éducation de la petite enfance: affaire de familles ou d'institutions?* http://www.europschool.net/static/formation/pdf/interventions_salon/chalmel.pdf, ultima consultazione 26 agosto 2015.

- Chalmel L. (2005): *La petite école dans l'école. Origine piétiste-morave de l'école maternelle française*, Berna: Peter Lang.
- Falcinelli F. (2011): *Qualità della scuola e formazione docente: un binomio indissolubile*. In: M. Bellatalla, E. Marescotti (a cura di), *I sentieri della scienza dell'educazione*. Milano: FrancoAngeli, pp. 84-94.
- Garelli F. (2005): *Regards croisés sur les jeunes italiens et les jeunes français*. In: O. Galland, B. Roudet (a cura di), *Les jeunes Européens et leurs valeurs*. Parigi: La Découverte Recherches, pp. 279-303.
- Glaser B.G., Strauss A.L. (1967): *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Groux D., Porcher L. (1997): *L'éducation comparée*, Parigi: Nathan.
- Houssaye J. (2010): *Vouloir la coéducation une fausse bonne idée*. In: P. Maubant, L. Roger (dir.), *De nouvelles configurations éducatives: Entre coéducation et communautés d'apprentissage*. Québec: Presses de l'Université du Québec, pp. 13-28.
- Kaufmann J.-C. (2008): *L'entretien compréhensif*, Parigi: Nathan.
- Luc J.-N. (1999): Pour une histoire européenne, nationale et locale de la préscolarisation. *Histoire de l'éducation*, n. 82, pp. 5-22.
- Maubant P. (2007): L'analyse des pratiques enseignantes: les ambiguïtés d'un bel objet de recherche. *Formation et Profession*, n. 13, pp. 17-21.
- Maubant P., Roger L. (2010): *Conclusion*. In: P. Maubant, L. Roger (a cura di), *De nouvelles configurations éducatives: Entre coéducation et communautés d'apprentissage*. Québec: Presses de l'Université du Québec, pp. 163-170.
- Musatti T. (2004): Early educational settings in Italy: the social context and educational prospects. *Prospects*, n. 34, pp. 447-456.
- Musatti T., Picchio M. (2010): Early education in Italy. *Research and practice. International Journal of Early Childhood*, n. 42, pp. 141-153.
- Musatti T., Mayer S., Picchio M. (2010): *Partager l'éducation de son enfant: avec qui et pourquoi? La voix des parents*. In: S. Rayna et al., *Parents-professionnels: la coéducation en questions*, Tolose: Erès, pp. 97-103.
- Paillé P., Mucchielli A. (2012): *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Parigi: Armand Colin.
- Pegoraro E., Milani P. (2012): Vidéo-recherche, analyse réflexive et reconstruction des pratiques d'accueil dans une crèche italienne. *La revue internationale de l'éducation familiale*, n. 32, pp. 35-55.
- Rayna S. (2004): La section des bébés dans des crèches françaises et japonaises: Comparer pour réfléchir. *Enfances & Psy*, n. 25, pp. 109-118.
- Rayna S. (2013): *La partecipazione dei familiari: trasformazioni di pratiche in contesti multiculturali*. In: M. Guerra, *Dalla parte del futuro, Risignificare parole e pratiche nei luoghi per l'infanzia XII*. Parma: Junior, pp. 102-106.
- Terlizzi T. (2005): *L'educatrice di asilo nido. Ruolo e percezione della professionalità*, Tirrenia (PI): Del Cerro.
- Trevisan L. (2003): *Il tempo del nido. Trasformazioni e complessità*, Bergamo: Junior.
- Verba D. (2006): *Le métier d'éducateur de jeunes enfant*, Parigi: La Découverte.